

이야기 구성 능력과 발달 자극 도구에 관한 연구 동향과 과제

김 기 호*

〈목 차〉

- I. 서론
- II. 연구 대상과 분석 방법
- III. 구성 능력에 관한 선행 연구의 동향
- IV. 발달 자극 도구에 관한 선행 연구의 동향
- V. 결론 : 문제와 과제에 대한 논의

【요 약】

한국 학계에서 수행된 서사 구성 능력 발달 및 발달 자극에 관한 연구는 현재 90여 편에 이른다. 이 정도의 축적된 양이라면, 이제 과거·현재·미래의 전체적인 인과관계 속에서 연구 성과와 문제들이 관찰되고 분석될 시점에 이르렀다고 할 수 있다. 지금까지 연구 성과를 중심으로 연구 현황을 파악하였다.

첫째 이야기 구성 능력과 관련한 연구 성과를 요약하면 다음과 같다. 이 주제를 중심으로 하여 연구된 논문의 수는 총30편이다. 일반인들을 상대로 한 연구 결과는 서사 구성 능력 발달이 연령의 증가에 비례하여 진행된다는 점을 밝혀주고 있다. 아울러 이러한 발달이 연령의 추이에 따라 단계별로 발달하는 현상도 제시하고 있다. 2-3세, 4-6

* 영남대 국어국문학과 강사

세, 6-8세, 8-10세, 11세, 12-17세의 단계로 발달의 추이를 보이고 있음을 밝히고 있다. 이러한 발달 추이에 대한 연구 성과는 개인의 이야기 구성 능력을 평가하기 위한 좌표적(座標的) 개념으로, 그리고 발달 자극을 위한 도구 선택의 기준으로 사용될 수 있다는 점에서 의미를 갖는다.

둘째 서사 구성 능력 발달 자극 도구에 관한 연구 성과를 요약하면 다음과 같다. 이 주제를 중심으로 하여 연구된 논문의 수는 총 60편이다. 이 짧은 기간 동안에 이야기 구성 능력 발달을 위한 자극 도구가 적극적으로 모색되었고 그 종류가 25가지에 이른다는 것은 큰 성과다. 그리고 현실의 변화를 신속히 반영하면서 자극 수단들이 제시되었다는 것은 또한 이 분야의 연구가 시의적절함을 획득하고 있다고 할 수 있다. 아울러 일정한 기간 동안 자극 수단을 활용하여 실험처치를 할 경우 이야기 구성 능력이 향상된다는 사실을 상식의 수준을 넘어 과학적 절차를 통해 보여주고 있다는 점 또한 이 분야의 연구가 얻어낸 성과라 할 수 있다.

I. 서론

개인의 목소리를 중시하는 시대의 흐름, 이야기를 통한 의사소통 방식에 대한 재인식, 그리고 내면의 탐색을 위한 질적 연구 방법으로써 이야기 사용 등과 병행하여 개인의 이야기 구성 능력에 관한 관심이 커지고 있다. 또한 이러한 관심의 증대에 따라 논리적이고 인과적인, 그리고 객관적인 연구의 필요성이 제기되고 있다. 국문학 분야에서도 이러한 연구의 필요성을 주장하는 목소리가 있다. 신현재, 최인자, 우한용, 그리고 이강옥 등은 이야기 구성 능력의 향상과 관련하여 개인의 이야기 구성 능력에 관한 관찰과 분석이 필요하다고 본다. 왜냐하면 흥미를 자극하는 동화 제시 기준은 개인의 서사 발달 단계의 확인

으로부터 마련될 수 있으며¹⁾, 21세기에 필요한 서사 교육에는 문학 능력 발달 단계가 고려되어야 하며²⁾, 개인을 유능한 서사 생산자로 교육하기 위해서는 서사 구성 능력 발달 단계가 마련되어야 하며³⁾, 그리고 교과서의 서사문학 수준과 편찬방침, 그리고 교육 방안을 재정립하기 위해서는 초등학생들의 인지 능력, 어휘 수준에 대한 좀 더 광범위한 체계적 조사가 필요하기⁴⁾ 때문이다.⁵⁾

국문학계에서 제기되고 있는 위의 주장을 구체화하기 위해서는 변인을 통제하는, 그리고 통계 분석을 수행하는 <이야기 구성 능력에 대한 조사연구>와 <이야기 구성 능력 발달 자극 도구에 대한 실험연구>가

-
- 1) 신현재, “아동을 위한 서사문학 작품선정의 기준 고찰 - 아동의 발달 단계를 중심으로”, 『국어국문학』제114호, 국어국문학회, 1995.
 - 2) 최인자, “21세기, 서사교육의 방향”, 『어문학교육』, 제25집, 문학교육학회, 2002.
 - 3) 우한용, “서사능력의 구조와 기능, 그리고 그 교육에 대한 이론적 탐구”, 『문학교육학』, 제13집, 문학교육학회, 2004.
 - 4) 이강옥, “초등학교 고전소설 교육의 의의와 방향”, 『어문학』, 88집, 한국어문학회, 2005.
 - 5) 이들의 주장은 Piaget의 인지갈등(Barry J. Wordsworth, 성옥련, 김수정, 이지연 옮김, 『빠아제의 인지적·정의적 발달』, 중앙적성출판사, 1998) 이론과 Vygotsky의 근접발달대(the zone of proximal development) 이론(한순미, 『비고츠키와 교육』, 교육과학사, 2001)에 토대를 두고 있다. 인지갈등 이론과 근접지대 이론의 핵심은 개인의 인지적·정서적 발달을 위해서는 현 수준보다 상위의 수준을 개인에게 제공해야한다는 것이다. 상위의 수준이 제공될 때, 개인은 인지적 갈등이나 내면화를 일으키고 이를 통해 상위의 발달 수준으로 이행한다고 본다. 이 이론에 따르면 현재의 발달 수준이 정확히 진단될 때 상위 수준의 교육적 자극 도구가 선택될 수 있고, 이것을 통해 발달 교육의 성공을 가져올 수 있다는 것이다. 그러므로 개인의 서사 구성 능력에 대한 정확한 진단이 없다면 인지적 갈등 조장이나 근접지대 형성은 불가능하며 능력 향상의 교육적 효과를 거두기 힘들다고 본다.

있어야 한다. 하지만 조사연구와 실험연구를 통해 위의 주장을 구체화한 연구로는 한선희⁶⁾와 최인자⁷⁾의 것이 있으며, 이들을 제외하고 보면 이 방면의 연구를 찾아보기 힘들다. 그 이유는 개인의 이야기 구성 능력과 능력의 발달에 대한 관심 표명이 다른 학문 영역에 비해 국문학 영역에서는 뒤늦게 나타났기 때문이다. 신헌재가 1995년에 능력과 발달 자극에 대한 관심을 보였지만, 최인자가 2002년에 우한용이 2004년에 이강옥이 2005년에 이 분야에 관해 관심을 표명하기 시작하였다. 2000년 이후에야 이 분야에 대한 관심이 본격적으로 나타난 것이다. 이러한 사실로 미루어 보아 이야기 구성 능력과 발달에 관한 국문학 분야의 연구는 아직 시작 단계에 머물러 있다고 할 수 있다. 시작 단계에 머물러 있는 국문학계의 사정을 감안할 때, 그리고 앞으로 이 분야에 대한 연구가 지속적으로 이루어질 필요가 있는 만큼, 국문학 영역은 자체 연구를 수행함과 아울러 영역 사이의 경계를 허물고 다른 영역의 성과를 비판적으로 수용하는 개방적인 태도를 가질 필요가 있다.

영역간의 폐쇄적인 경계를 허물고 개방적인 입장에서 영역간의 경계를 넘나들 때, 이야기 구성 능력 및 능력 향상 도구에 관한 연구 성과를 공유할 수 있다. 이야기의 구성 능력과 발달 자극에 관한 관심 표명의 주체가 국문학의 영역으로 한정될 수는 없다. 사실 학문 영역으로 보더라도 이야기는 이공 계열, 의학 계열, 그리고 경영 계열 등을 포함한 전 학문 영역이 공유하는 의사소통의 한 형태이다. 특히 유아 교육, 아동교육, 그리고 특수·장애 교육 등에서는 이야기 구성 능력과 발달 자극에 관한 관심을 일찍 표명해 왔으며, 조사연구와 실험연구와 관련하여 상당량의 연구 성과를 꾸준히 축적하고 있다. 국문학 영역이 아직 시작의 단계에 있다는 점을 감안할 때, 이들 학문 영역의 연구

6) 한선희, “서사문 쓰기 발달 양상 연구”, 한국교원대학교 석사학위논문, 2001.

7) 최인자, “서사표현 능력 발달의 성별 패턴 비교 연구 - 초·중등학생의 서사 수행 능력을 중심으로 -”, 『국어교육』, 제115집, 국어교육학회, 2004.

성과 및 방법을 하나의 담론의 장으로 수렴하여 공유한다면, 국문학 영역은 다른 학문 영역이 이루어 놓은 성과들을 공유할 수 있다.

본 연구는 영역간의 경계선을 넘나들면서 개인의 이야기 구성 능력과 이야기 발달 자극 도구 개발을 위한 선행연구들을 분석 대상으로 삼는다. 그리고 이들을 대상으로 하여 과거, 현재, 미래의 전체적인 인과 관계 속에서 성과와 문제들을 중심으로 연구 동향을 관찰하고 분석하고자 한다. 이러한 연구 목적을 보다 구체적으로 달성하기 위해 다음과 같이 세 가지 과제 수행의 문제를 설정한다. 첫째 이야기 구성 능력에 관한 선행연구와 관련, 선행의 연구들이 제시한 연구 성과는 무엇이며, 결과 도출을 위해 어떠한 방법을 적용하였는가? 둘째 이야기 구성 능력 발달 자극 도구 개발에 관한 선행연구와 관련, 선행의 연구들이 제시한 연구 성과는 무엇이며, 결과 산출을 위해 어떠한 방법을 적용하였는가? 셋째 선행 연구들에는 어떠한 문제점이 있으며 앞으로 해결해야 할 과제는 무엇인가? 이상통해 본 연구의 목적을 달성하고자 한다.

본 연구 목적의 달성에는 학문영역간의 경계를 허물고 그 성과들을 공유하는 담론의 장을 처음으로 형성한다는 의의가 있다. 그리고 이야기 구성 능력 및 발달 자극에 관한 선행 연구의 성과와 문제점을 짚어봄으로써 지금까지의 연구 동향을 보여줄 수 있을 뿐만 아니라 앞으로의 과제 또한 제시할 수 있을 것이다. 나아가 시작 단계에 머물러 있는 국문학 영역을 위해서는 다른 학문 영역에서 이룩해 놓은 성과와 방법을 공유할 수 있는 기회가 될 수 있어 이러한 작업이 국문학 영역의 연구에 다소나마 보탬이 될 수 있으리라 본다.

II. 연구 대상과 분석 방법

분석 대상은 총90편이다. 90편 중 일반논문이 39편이며, 학위 청구논문

이 51편이다. 이들 자료는 시간적으로는 1990년부터 2004년까지 발표된 것이며 2005년도에 발표된 논문은 포함하지 않았다. 또한 1990년대 이전에는 이 분야에 관한 논문을 찾아 볼 수 없다. 그러므로 1990부터 2004년까지에는 한국 이야기 구성 능력 및 발달 자극에 관한 연구가 대부분 포함된다고 할 수 있다. 연구 주제 면에서는 본 연구의 목적이 국내 연구의 성과와 문제점을 짚어보는 것이므로 순수 국내 연구자들이 한국인을 분석 대상으로 삼아 쓴 논문만을 대상으로 삼았다. 학문 영역 면에서는 폐쇄적인 학문간 경계를 허물고 국문학을 포함한 유아교육, 아동교육, 청소년 교육, 그리고 특수·장애 교육 등등의 영역에서 발표된 논문들을 모두 포함하여 연구 대상으로 삼는다. 주제 면에서는 개인의 이야기 구성 능력과 구성 능력 향상에 관한 주제를 다룬 논문이면 분석 대상이 된다. 분석 대상인 선행 연구가 90여 편이라는 것은 과거·현재·미래의 전체적인 인과 관계 속에서 관찰되고 분석될 만큼의 양에 해당한다.

자료 수집은 국문학을 포함하여 유아교육, 아동교육, 그리고 특수·장애 교육 분야에서 각각 산출된 논문을 확보함으로써 이루어졌다. 우선 각 학문 영역에서 발간되는 학술지를 1차 수집 대상으로 삼았다. 그리하여 이를 학문 영역의 학술지에 게재된 모든 학술 논문을 수집하였다. 물론 이 과정에서 연구자의 자료 수집 한계로 누락된 논문들이 있을 수도 있을 것이다. 그러나 이러한 누락을 가능하면 막기 위해 수집된 자료의 참고 문헌에 수록된 문헌을 빠짐없이 수집하였다. 한편 학위청구논문을 2차 수집 대상으로 삼았다. 국회도서관과 국립중앙도서관의 서지를 참고하여 수집하였다. 학위청구논문의 경우도 빠짐없이 수집하기 위해 연구 주제와 관련된 모든 검색어를 추출하여 그 결과를 컴퓨터를 통해 확인하였다. 그러한 확인을 토대로 자료를 수집하였다.

분석 방법은 분석 대상이 되는 선행연구들이 어떠한 방법으로 결과를 산출하였는가하는 점에 따라 선택된다. 그리고 성과와 문제점을 가장 잘 드러낼 수 있는 방식에 따라 선택된다. 선행의 연구들은 연구 방법에 따라 문헌연구, 실험연구, 조사연구, 그리고 사례연구 등으로 분

류된다. 문헌 연구의 경우는 이야기 구성 능력에 대한 연구와 이야기 구성 능력 향상에 관한 연구 모두에서 확인된다. 문헌 연구는 각 주제의 의미와 사적 전개를 다루고 있다. 그러므로 문헌 연구들을 분석할 때는 선행 연구가 제시하고 있는 각 주제의 의미 분석에 초점을 둔다. 사례 연구들은 주제와 관련된 예를 중심으로 분석하여 그 결과를 일반적인 사실에 귀속시키기 위한 것이므로 사례와 일반 사이의 적정성을 분석한다. 그러나 사례연구의 경우 또한 일반 사실을 구체화하기 위해 시도된 것인 만큼 조사 연구와 실험 연구에 포함시켜 논의를 전개한다. 조사연구는 표본 추출된 대상들의 이야기 구성 능력을 조사하고 진단하기 위해 선택된 방법이다. 조사연구는 분석 방법과 결과로 구성된다. 분석 방법에는 표본 추출된 대상, 이야기를 산출하는 도구, 그리고 산출된 이야기를 평가하는 도구 등이 있다. 그러므로 조사연구로 진행된 선행 연구에 대해서는 표본 추출된 대상, 이야기 산출 도구, 이야기 평가 도구, 그리고 그 결과를 대상으로 삼고 성과와 문제점을 분석한다. 실험처치연구는 연구자에 의해 선택된 교재 및 교구가 얼마만큼 이야기 구성 능력 발달을 자극하는 데 효과가 있는지를 실험을 통해 밝히기 위해 선택된 방법이다. 실험연구 또한 분석 방법과 결과로 구성된다. 분석 방법에는 표본 추출된 대상, 사전 검사 도구, 이야기를 산출하는 도구, 사후 검사 도구 등이 있다. 그러므로 실험처치연구로 진행된 선행 연구에 대해서는 표본 추출된 대상, 검사 도구, 이야기 산출 도구, 그리고 그 결과를 대상으로 삼고 성과와 문제점을 분석한다.

선행 연구들에 대한 분석 결과를 보여주기 위해 장을 두 개로 나누었다. 하나는 이야기 구성 능력에 관한 선행 연구 분석 결과를 제시하기 위해 지면을 할애했으며 다른 하나는 이야기 구성 능력 발달 자극에 관한 선행 연구 분석 결과를 제시하기 위해 지면을 할애했다. 각 장에서의 내용 제시는 분석 방법과 결과 순으로 하였다. 한편 결과 제시의 편의를 위해 표를 활용하였다. 이 표를 활용하여 선행 연구들에서 사용된 분석 방법과 그 결과인 연구 성과를 사적으로 제시하고자

하였다. 이러한 내용 전개 방법을 통하여 성과와 그 속에 내재된 문제점과 과제를 파악하고자 하였다.

내용의 서술에 사용된 용어 중 ‘이야기’는 선행 연구들에서 사용된 ‘이야기’, ‘narrative’, ‘서사’ 등의 용어를 모두 아우르는 말로 사용한다. 그리고 포괄적인 이야기 범주를 포함하기 위해 이 용어를 “일정한 줄거리가 있는 긴 말”⁸⁾로 정의한다. ‘구성 능력’은 이야기의 줄거리를 구성하는 능력을 의미한다. ‘발달’은 이야기 구성의 도식(schema)이 단순에서 복잡으로, 불완전에서 완전으로, 그리고 주인공의 문제 해결 능력 향상으로 이행하는 것이다. ‘자극’은 이야기 구성 도식의 주체가 인지적 갈등을 일으켜 상위 수준의 이야기 구성 도식을 갖도록 유도하기 위해 외부에서 가하는 힘이다. ‘자극 도구’는 자극의 수단으로 사용되는 교재와 교구를 포함하는 용어이다.

Ⅲ. 구성 능력에 관한 선행 연구의 동향

이야기 구성 능력과 관련한 분석 대상 논문 수는 일반논문 19편, 학위 청구논문 11편으로 총 30편이다. 30편의 논문들 중 22편은 일반 유·아동 및 청소년을 대상으로 한 것이며, 8편은 특수 및 장애인 대상으로 한 것이다.⁹⁾ 본 장에서는 일반인을 대상으로 한 논문만을 분석의

8) 『새국어사전』, 두산동아, 2001, p.1885.

9) 특수 및 장애인을 대상으로 한 논문은 그 편 수가 너무 적어 별도로 논하지 않는다. 연구 결과만 간단히 제시하면 다음과 같다. 먼저 언어영재에 대해서는 강승희(2001)의 연구가 있다. 그녀에 따르면 언어영재는 일반아동보다 이야기 구성 능력이 2배 이상 앞서서 발달한다고 보고하고 있다. 둘째 청각장애 아동에 대해서는 김민정·김영옥(2002)과 변선영(2003)의 연구가 있다. 그런데 두 연구의 결과가 상이하게 나타나고 있어 추후 연구가 필요하다. 김민정·김영옥(2002)의 경우 청각장애집단과 일반집단 사이의

대상으로 삼는다. 일반 유·아동 및 청소년을 대상으로 한 논문은 총 22편으로 이 중 일반논문이 15편, 학위 청구논문이 7편이다. 이들을 대상으로 한 분석 결과를 연도별 발표논문 현황, 분석 방법, 그리고 연구 결과 등의 순으로 제시한다.

1. 연도별 발표 논문

연도별 발표논문 수를 분석함으로써 이야기 구성 능력 발달에 관한 연구자들의 관심도와 그것의 변화 추이를 확인할 수 있다. 연도별 발표논문 현황을 표로 나타내면 <표 1>과 같다.

<표 1> 연도별 발표논문 수

	92	96	99	00	01	02	03	04	
일반논문	1	2	1	1	2	2	2	4	15(68%)
학위논문				1	2	1	1	2	7(32%)
	1	2	1	2	4	3	3	6	22

구성 능력 간에 점수 차가 없다고 보고한다. 반면 변선영(2003)은 청각장애 아동의 이야기 결속력이 건청아동보다 낮게 나타난다고 보고한다. 이러한 차이가 어디에서 기인하는지는 추후 검토를 통해 확인할 필요가 있다. 셋째 단순언어장애 아동에 대해서는 김유정(2002), 강정숙(2003), 그리고 김유정·배소영(2004)의 연구가 있다. 이들의 연구 결과는 동일하다. 동일하게 단순언어장애 아동의 이야기 산출률이 정상아동보다 낮다고 보고 한다. 넷째 정신지체인에 대해서는 이근숙(2003)과 안혜진(2004)의 연구가 있다. 두 연구가 제시한 연구 결과 또한 동일하다. 언어연령이 그리고 주개념 파악 능력이 일치하더라도 정상인에 비해 정신지체인의 이야기 산출률이 낮다고 보고하고 있다. 이러한 연구 결과는 특수·장애인들의 이야기 구성 능력 지체에 대한 정보를 제공하는 데 머물지 않는다. 지체된 이야기 구성 능력은 적절한 자극을 통해 향상될 수 있다. 그런 만큼 특수·장애인들의 이야기 구성 능력에 대한 진단 정보는 그들의 이야기 구성 능력을 향상시킬 수 있는 도구의 개발을 촉진하게 될 것이다.

<표 1>에서 보듯 총 22편이다. 이 중 일반논문은 15편이고 학위 청구논문이 7편이다. 22편의 논문은 다시 문헌연구와 조사연구로 나뉜다. 조사연구는 18편이고 문헌연구는 4편¹⁰⁾이다. 논문 수를 통해 연구의 통시적 흐름을 보면, 2000년을 기점으로 학위청구논문의 편수는 일정한 수를 유지하는데 반해 일반논문의 편수가 점진적으로 증가하는 추세를 보이고 있다. 연구자들이 이야기 구성 능력 발달 분야에 관심을 기울이기 시작한 결과이다. 21세기로 접어들면서 나타나는 개인 이야기에 대한 연구의 증가 원인은 특히 다양한 목소리를 존중하는 포스트모던적 현실과 개인의 의미 생성을 중시하는 구성주의적 교육관에서 찾을 수 있다. 이러한 현실적·교육적 상황과 관련해 볼 때 앞으로도 이 분야에 대한 연구가 지속적으로 이루어질 것이라 예상된다.

2. 분석 방법

이야기 구성 능력에 관한 결과를 얻기 위해서는 일정한 조사 방법이

10) 조사연구에 대해서는 이어지는 내용에서 상세히 논의되기 때문에 이 자리에서는 문헌연구에 관해 살펴본다. 문헌연구를 수행한 논문에는 내러티브 개념, 종류, 발달에 관한 문헌을 소개한 박혜경(1999)의 연구, 이야기 구성 능력 평가 준거 틀을 독자적으로 개발한 김경철·채미영(2002)의 연구, 준거 틀을 바탕으로 평가 준거 요소와 구조화 수준을 평가할 준거 초안 등을 제시한 임영심·김경철·채미영(2003)의 연구, 내러티브 정의, 범주, 구성 능력, 그리고 발달 신장 방안에 관한 문헌 연구를 수행한 박혜경·조선헌화(2004)의 연구 등이 있다. 박혜경(2002)과 박혜경·조선헌화(2004)의 연구는 외국의 사례를 상세히 소개하고 있다는 점에서 이 주제에 관한 서지적 참고 자료로서의 의미를 지닌다. 한편 김경철·채미영(2002)과 임영심·김경철·채미영(2003)의 연구는 한국 연구자로서는 최초로 서사 구성 능력을 평가할 수 있는 준거틀을 마련하였다는 점에서 의의가 있다. 이들 연구는 서사 구성 능력의 중요성을 부각시키고 한국에 맞는 방법을 찾고자 한 점에서 연구사적 의의를 갖는다.

필요하다. 조사 방법에는 표본 추출을 통한 대상, 이야기 산출 도구, 그리고 산출된 이야기 분석 도구 등이 포함된다. 이 세 가지 요소에 관해서 살펴보기로 한다.

(1) 연도별 대상 연령 분포

연도에 따라 연구 대상 연령 분포를 보면 분석된 연령과 그렇지 않은 연령이 확인된다. 이러한 확인 작업을 통해 분석된 연령과 앞으로 분석되어야 할 연령을 확인할 수 있다. 연도에 따라 분석 대상이 된 연령을 제시하면 <표 2>와 같다.

<표 2> 연도별 대상 연령 분포

	92	96	99	00	01	02	03	04	
학령전	1	2		2	2	1	3	4	15
초등학생		1		1	2	2	1	2	9
중등학생					2			1	3
고등학생					1				1

<표 2>에서와 같이 연령을 학령전, 초등학생, 중등학생, 그리고 고등학생으로 나누어 볼 때, 대상이 된 횟수는 학령전이 15번, 초등학생이 9번, 중등학생이 3번, 그리고 고등학생이 1번이다. 이러한 수치로 볼 때 이야기 구성 능력에 대한 연구가 주로 학령전과 초등학생에 집중되어 있음을 확인할 수 있다. 이것은 상당한 불균형의 상태이다. 연구 대상 면에서 중등학생과 고등학생을 대상으로 하는 연구가 앞으로 무엇보다 필요하다는 것을 분석 결과는 보여준다. 그리고 연도별로 보면, 학령전을 대상으로 한 연구는 1992년을 기점으로 시작되었으며 2000년 이후로는 그 수가 꾸준히 늘고 있다. 초등학생의 경우는 2000년을 기점으로 연구가 시작되었으며, 그 이후로 연구 대상이 된 횟수가 꾸준히 증가하고 있다. 중등학생의 경우는 2001년에 2번, 2004년에

1번에 그쳤다. 고등학생의 경우는 2001년에 한 번 대상이 된 것이 유일하다. 그러나 연구 대상 선택의 방향은 점점 고학년으로 이동하고 있다는 것을 보여준다. 학령전과 초등학교 학생에 대한 연구자의 관심이 점차 중고등학생으로 이동하고 있다.

(2) 연도별 이야기 산출 도구

이야기 산출 도구는 이야기를 산출하기 위해 사용하는 방법이다. 가령 그림이 산출 도구이면 그림을 보고 이야기하게 하는 방법이다. 이야기를 가장 잘 산출할 수 있는 것이 무엇이나에 따라 연구자가 산출 도구를 선택하는 만큼 산출도구에 관한 연구자들의 선호도를 확인할 수 있다. 연도별 이야기 산출 도구 현황을 보면 <표 3>과 같다.

<표 3> 연도별 이야기 산출 도구

	92	96	99	00	01	02	03	04	
그림	1	1		1		2	1	4	10
자유		1		1	2		3		7
인형					1		1		2
다시말하기					1				1
만화								1	1

<표 3>은 총 5가지의 이야기 산출 도구가 사용되었음을 보여준다. 각 도구가 사용된 횟수를 보면 그림 도구가 10회, 자유로운 이야기 산출이 7회, 인형 도구가 2회, 다시말하기 방법이 1회, 그리고 만화 도구가 1회 사용되었다. 그림 도구와 자유로운 이야기 산출 방법이 선호도 면에서 가장 높다. 연도별 이야기 산출 도구 사용의 추이를 보면 대체로 그림 도구와 자유로운 이야기 산출 방법이 지속적으로 선호되는 가운데 인형 도구, 다시말하기, 그리고 만화도구 등이 사용되는 것으로 나타난다. 이것을 새로운 산출 도구를 적용하려는 경향으로 해석할 수

있다.

(3) 연도별 이야기 분석 도구

현재 한국 이야기 구성 능력을 평가하기 위해 사용되는 분석 도구는 대개 외국의 연구자들이 개발한 것들이다. 그 가운데 김경철·채미영(2002)이 자체 이야기 구성 평가 기준 즉 분석도구를 만들려는 노력을 보였다. 분석 도구의 사용 동향에 대한 분석 결과를 나타내면 <표 4>와 같다.

<표 4> 연도별 이야기 분석 도구

		92	96	99	00	01	02	03	04	
1	Stein & Glenn(1979)					3	2	1		6
2	Applebee(1978)	1			1	1		1	1	5
3	McGreen & Richgels(1990)	1			1			1	1	4
4	Sutton-Smith(1977)							1	1	2
5	Mandler & Johnson(1977)		1							1
6	Leondar(1977)		1							1
7	Benson(1992)		1							1
8	Shapiro & Hudson(1991)					1				1
9	Peterson & McCabe(1983)								1	1
10	Teresa(1998)								1	1
11	Labov(1981)								1	1
12	Halliady & Hasan(1976)								1	1
13	Reinhart(1989)								1	1

<표 4>는 총13개의 도구가 사용되었음을 보여준다. 도구별 사용 빈도수를 보면, Stein & Glenn(1979)이 6회, Applebee(1978)가 5회, McGreen & Richgels(1990)이 4회, Sutton-Smith(1977)이 2회, Mandler & Johnson(1977), Leondar(1977), Benson(1992), Shapiro & Hudson(1991), Peterson & McCabe(1983), Teresa(1998), Labov(1981), Halliady

& Hasan(1976), 그리고 Reinhart(1989)가 각각 1회 사용되었다. 빈도 수 계산에서 한 논문이 두 개의 도구를 사용했을 경우 도구 각각을 1회 사용으로 잡았다. 이렇게 보면 Stein & Glenn (1979), Applebee (1978), 그리고 McGreen & Richgels(1990)의 도구를 연구자들이 가장 선호하고 있음을 확인할 수 있다. 연도별 분석 도구의 사용 추이는 보이지 않는다.

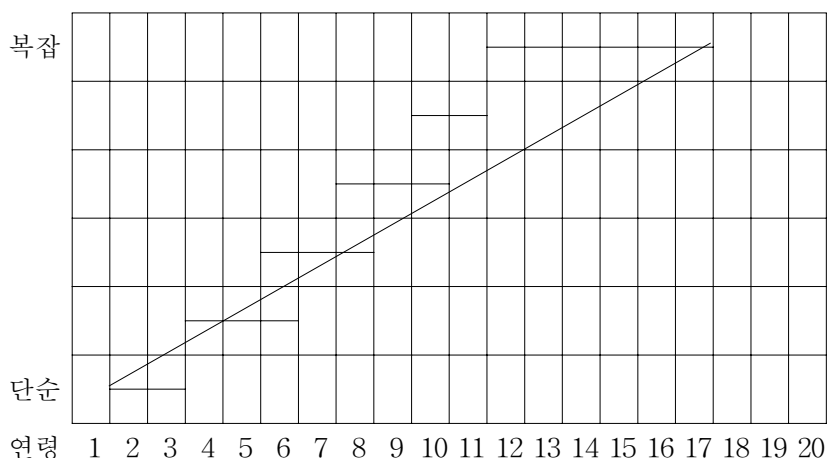
연령과 도구 사용을 살펴보면, 유아동의 경우는 Labov(1981)의 도구를 제외하고는 모두 사용되었다. 초등학생의 경우는 Mandler & Johnson(1977), Halliady & Hasan(1976), Applebee(1978), Stein & Glenn(1979), Sutton-Smith(1977), Reinhart(1989) 그리고 Labov(1981) 등의 방법이 사용되었다. 중학생의 경우는 Applebee(1978), Stein & Glenn(1979), Reinhart (1989) 그리고 Labov(1981)의 방법이 사용되었다. 고등학생의 경우는 Applebee(1978), Stein & Glenn(1979)의 도구가 사용되었다. Applebee(1978)와 Stein & Glenn(1979)의 도구를 지속적으로 사용하고 있지만 연령에 따라 사용된 분석 도구에는 차이가 있다. 이러한 연령과 도구 사용 사이의 차이는 연령과 도구의 상관성 때문이다. 그러나 연구자들이 논문에서 이러한 상관성을 분명히 인식하고 논의하고 있지는 않다.

3. 연구 결과

이야기 구성 능력에 관하여 선행 연구들이 제시하고 있는 결과는 하나의 사실로 수렴된다. 그것은 〈이야기 구성 능력은 연령의 증가에 대해 비례 관계에 있다〉는 점이다. 즉 연령이 증가함에 따라 이야기 구성 능력 또한 비례해서 발달을 한다는 것이다. 이러한 발달은 단순에서 복잡으로, 불완전에서 완전으로, 주인공이 문제를 해결하는 쪽으로 진행된다는 것이다. 대체로 2세에서 18세까지 지속적으로 구성 능력이 발달한다고 본다.

이러한 발달에 대해서 연구자들 사이에는 약간의 차이가 있다. 한쪽은 단계별 발달을 설정하지 않고 지속적 발달을 주장하는 경우이다. 이러한 주장을 하는 연구자들로는 이영자·박미라(1992), 박미라·오미경(2000), 양수진(2000), 한유진·유안진(2001), 서명자(2001), 이강현·권도하(2002), 채미영(2003), 조애리(2004), 박혜경 외3인(2004), 그리고 최인자(2004) 등이 있다. 다른 한쪽에서는 지속적 발달에 동의는 하지만 발달의 진행이 단계별로 이루어진다고 주장하는 연구자들이 있다. 이러한 단계별 발달을 주장한 연구자들로는 배소영·이승환(1996), 조희숙·공숙자(1996), 한선희(2001), 이강현(2001), 정현정(2002), 김기호(2003, 2004), 그리고 이화영(2004) 등이 있다. 지속적 발달과 단계별 발달을 종합해서 제시하면 <표 5>와 같은 결과가 나온다.

<표 5> 이야기 구성 능력의 발달 추이



<표 5>는 연령의 증가에 따라 이야기 구성 능력이 단순에서 복잡으로, 불완전에서 완전으로 진행된다는 것을 나타낸다. 그리고 단계별로

는 2-3세, (4)4-6(6), (6)6-8(8), (8)8-10(10), (10)10-11(11), 12-17 연령대로 진행한다는 것을 나타낸다. 여기서 괄호로 처리한 것은 연구자들에 따라 겹치는 부분을 나타낸다. 이것은 연구자들이 사용하 이야기 산출 도구와 분석 도구에 따라 단계가 유동적으로 변화될 수 있음을 의미한다. 그럼에도 불구하고 표5는 한국 유아동 및 청소년들의 가상적이고 잠정적인 이야기 구성 능력 발달 추이를 제시한 것이라고 볼 수 있다. 다만 앞으로 일관된 분석 도구와 산출 방법을 적용하여 위의 이야기 구성 능력 발달 추이 및 발달 단계를 수정하는 작업이 이어져야 할 것이라고 본다. 물론 이러한 작업은 한 개인의 노력에 의해 이루어질 수 없고 공동의 작업을 통해 수행되어야 하리라 본다.

<표 5>로 표시되는 이야기 능력의 추이는 제시된 단계들이 유동적이고 가변적이라고는 하더라도 한 개인의 능력을 평가하는 좌표적(座標的) 척도로 사용될 수는 있다. 그리고 한 개인의 능력을 향상시키기 위해서 현재의 능력보다 한 단계 높은 수준을 선택해야 함으로 표5에서 제시된 발달 단계를 통해 어떠한 수준의 교재 혹은 교구를 선택해야 하는지에 대한 정보를 얻을 수 있다. 물론 앞으로 일관된 분석 도구와 산출 방법을 적용하여 보다 일반적인 발달 추이와 단계를 제시한다면 그것은 좌표적(座標的) 척도로써, 그리고 교재 및 교구에 대한 정보를 제공하는 원천으로써 이야기 구성 능력 진단과 향상에 중요한 역할을 할 수 있으리라 본다.

IV. 발달 자극 도구에 관한 선행 연구의 동향

이야기 구성 능력 발달 자극 도구에 관한 연구는 총60편으로 이 중 일반 논문이 20편, 학위 청구논문이 40편이다. 이들을 대상으로 한 분석 결과를 연도별 발표논문 현황, 분석 방법, 그리고 연구 결과 등의 순으

로 나타내면 다음과 같다.

1. 연도별 발표 논문

연도별 발표논문을 분석함으로써 이야기 구성 능력 발달 자극 도구에 관한 연구자들의 관심도와 그것의 변화 추이를 확인할 수 있다. 연도별 발표논문 현황을 나타내면 <표 11>과 같다.

<표 11> 연도별 발표 논문

	94	95	96	97	98	99	00	01	02	03	04	
일반논문				1			1	2	5	3	8	20(33%)
학위논문	1	1		1	4	2	5	7	8	6	5	40(67%)
	1	1		2	4	2	6	9	13	9	13	60

<표 11>에서 보듯 총60편이다. 이 중 일반논문은 20편이고 학위논문이 40편이다. 발달 자극 도구에 관한 연구의 수는 일반논문에 비해 학위논문이 절대 우위를 차지한다. 60편의 논문은 다시 문헌연구, 사례연구, 그리고 실험연구로 나뉘어진다. 실험연구는 53편, 사례연구 5편, 그리고 문헌연구는 2편이다.¹¹⁾ 논문의 현황을 연도에 따라 분석하

11) 사례연구에는 한귀은(2002)의 영화체 서사쓰기 전략을 통한 서사 구성능력 향상 연구, 한귀은(2002)의 동종화자 서사체의 다시 쓰기 학습법을 통한 서사 구성능력 향상 연구, 한귀은(2002)의 집단적 소설쓰기 수업을 통한 서사 구성능력 향상 연구, 최인자(2004)의 모티프 중심의 서사 교육을 통한 서사 구성능력 향상 연구, 그리고 한귀은(2004)의 문지방 상을 통한 자전적 서사쓰기를 통한 서사 구성능력 향상 연구 등이 있다. 이들 사례연구들은 대학생을 대상으로 하고 있으며 서사 구성 능력 향상을 위한 방법을 공통적으로 제시하고 있다. 사례 연구의 결과는 대부분 긍정적이다. 한편 문헌 연구로는 최인자(2002)와 우한용(2004)의 연구가 있다. 두 연구자는 대학생을 포함한 일반 학생들의 서사 구성 능력의 발달 단계 진단과

면, 학위논문의 편수가 94년을 기점으로 꾸준히 증가하고 있는 것과 병행하여 일반논문의 편수도 2001년을 기점으로 꾸준히 증가하는 추세에 있음을 볼 수 있다. 이러한 추세는 연구자들이 이야기 구성 능력 발달 자극 도구 연구 분야에 기울이는 관심이 점차 증대하고 있다는 것을 의미한다. 관심의 증대는 무엇보다 이야기 구성 능력은 발달한다는 믿음과 그러한 믿음을 구체화하는 교육적 방법의 모색 결과이다. 그리고 이야기적 사고의 함양과 그것의 잘 된 표현을 요구하는 사회 전반의 분위기가 낳은 결과이다.

2. 분석 방법

(1) 연도별 분석 대상

연구 대상의 연령 분포를 보면 이야기 구성 능력 발달 자극과 관련하여 대상이 된 주된 연령층과 그렇지 않은 연령층을 확인할 수 있다. 그리고 앞으로 연구되어야 할 대상이 어떠한 연령층인지를 보여준다. 연도별 분석 대상에 대한 분석 결과를 제시하면 <표 12>와 같다.

그것을 토대로 한 발달 자극의 교육이 필요하다는 것을 주장한다. 최인자(2003)와 우한용(2004)의 주장은 객관적이고 과학적인 절차에 따른 양적 연구의 필요성을 역설한 것이라 볼 수 있다. 대학생 및 일반 학생들의 서사 구성능력 발달 자극에 대한 연구는 양적 연구와 질적 연구가 상호 보완적으로 이루어져야 하기 때문이다. 그런 면에서 현재 대학생들을 대상으로 한 사례연구의 편향성은 두 연구자의 지적대로 양적 연구에 의해 보완되어야 한다.

<표 12> 연도별 분석 대상 변화 추이

	94	95	96	97	98	99	00	01	02	03	04	
학령전	1	1		2	3	2	6	9	8	7	9	48
초등학생					1				1	1	1	4
중등학생												
고등학생												
대학생									4	1	3	8
	1	1	0	2	4	2	6	9	8	7	9	60

<표 12>에서 보듯이 대상이 된 횟수는 학령전 48회, 초등학생 4회이며, 중등학생 없고, 대학생이 8회이다. 연도별로 보면, 학령전을 대상으로 한 연구는 1994년을 기점으로 시작되었으며 2000년을 기점으로 그 대상 횟수가 급격히 증가한다. 초등학생의 경우는 1998년, 2002, 2003, 그리고 2004년에 각각 1회씩 대상이 되고 있어 학령전 유아들에 비하면 상대적으로 대단히 적은 수에 해당한다. 중고등학생의 경우는 전무하다. 대학생의 경우는 사례 연구의 대상으로 2002년 이후에 나타난다. 이러한 분포와 추이는 이야기 구성 능력 자극에 관한 연구가 대상 면에서 극단적으로 치우쳐 있다는 것을 보여준다. 현직 중학교 교사가 ‘중학생들의 이야기 구성 능력을 향상시키기 위해 관련된 자료를 찾아보았으나 찾을 수 없었다’라고 하는 이야기는 위의 분석 결과를 통해서도 확인된다. 연구 대상에 있어서의 심한 불균형과 편중의 문제는 국문학 영역의 연구자들이 해결해야 할 중요한 과제라고 본다.

(2) 연도별 발달 자극 도구

이야기 능력의 발달을 자극하기 위해 선택된 도구에 대한 분석 결과 그 종류와 그들의 연도별 변화 추이를 확인할 수 있다. 연도별 자극 도구 사용의 현황을 나타내면 <표 13>과 같다.

<표 13> 연도별 발달 자극 도구

		94	95	96	97	98	99	00	01	02	03	04	
1	이야기 짓기 활동				1	1		1	4	1	2	1	11
2	이야기 읽어주기 활동							1		2	2	1	6
3	개인의 읽기 능력	1			1				1	1			4
4	이야기 다시 해보기 활동		1					1	1				3
5	그림책 읽기 활동						1		1	1			3
6	극화 활동								1	1			2
7	이야기 짓기와 극화 활동					1	1						2
8	도서대여프로그램 활동					1		1					2
9	상이한 질문 제시를 통한 활동					1					1		2
10	어머니와 상호작용 활동							1				1	2
11	총체적 언어 접근법 활동							1		1			2
12	그림동화를 통한 문학 활동								1				1
13	잡자기 전 책 읽어주기 활동									1			1
14	동화시물레이션 활동									1			1
15	동화제시방법(극화, 구연, 인형)									1			1
16	쓰기발달단계에 따른 활동										1		1
17	전자책 활용 활동										1		1
18	그림이야기책 만들기 활동										1		1
19	가정의 문식성 환경											1	1
20	동화 내용 예측 활동											1	1
21	이야기스키마 활용 활동											1	1
22	이야기 짓기 성공 실패 요인											1	1
23	전래 동요를 통한 작가적 전략											1	1
24	비디오, 컴퓨터 동화 활용 활동											1	1
25	동화 반복 들려주기 활동											1	1

<표 13>에서 볼 수 있듯 전체 25개 자극 도구가 사용되고 있다. 이 중 이야기 짓기 활동 11회, 이야기 읽어주기 활동 6회, 개인의 읽기 능력이 구성 능력 발달의 자극에 미치는 영향 4회, 이야기 다시 해보기 활동 3회, 그림책 읽기 활동 3회, 그리고 극화활동 2회 등이며, 이하의 활동은 2회 내지 1회 사용되었다. 상위 횟수를 보이는 활동은 짓기, 읽

기, 듣기 활동과 관련되어 있다. 이하의 자극 수단은 유·아동 및 청소년의 교육 및 가정의 환경과 관련된 것들이다. 특히 미디어의 발달과 함께 미디어들이 이야기 구성 능력 발달을 위해 사용되고 있다. 연도별로 자극 도구의 변화 추이를 보면, 짓기, 읽기, 그리고 듣기의 활동은 꾸준히 전개되는 반면 98년을 기점으로 다양한 수단들이 모색되고 있음을 확인할 수 있다. 특히 2002년을 기점으로 미디어 자극 도구가 활발하게 활용되고 있다. 이러한 추이는 발달의 자극 수단이 일상의 생활과 밀접한 곳에서 찾아지며, 아울러 연구자들이 끊임없이 새로운 자극의 수단을 개발하고 있음을 뜻한다.

(3) 연도별 분석 도구

자극 도구 개발과 관련하여 적용된 분석 도구 또한 외국의 연구자들이 개발한 것이다. 분석 도구의 사용 현황을 제시하면 <표 14>와 같다.

<표 14> 연도별 산출된 이야기 평가 도구

		94	95	96	97	98	99	00	01	02	03	04	
1	Kraayenoord & Paris(1996)				1	1	2	2	6	2	4	1	19
2	Applebee(1978)		1		1	1		1	1	3	2	2	12
3	Morrow(1990)					1		1	2	3	1	1	9
4	McGreen & Richgles(1990)		1							1		1	3
5	Stein & Glenn(1979)							1		1	1		3
6	Kruger(1988)		1							1			2
7	O'Donell Johnson(1999)							1		1			2
8	Peterson & McCabe(1983)									1			1
9	Dorion & Shapiro(1988)							1					1
10	Bumber & Marchman(1991)											1	1
11	Talley(1994)											1	1

<표 14>에서 보듯이 총11개 도구가 사용되고 있다. 도구별 사용 빈도수를 보면¹²⁾, Kraayenoord & Paris(1996)의 도구가 19회로 압도적 1위를 차지하고 있으며, 이어서 Applebee(1978)의 도구가 12회, 그리고 Morrow(1990)의 도구가 9회 사용되고 있다. McGreen & Richgles(1990)의 도구가 3회를, 이하 도구들은 3회에서 2회에 걸쳐서 사용되고 있다. 이렇게 보면, Kraayenoord & Paris(1996)와 Applebee(1978), 그리고 Morrow(1990)의 도구를 연구자들이 가장 선호한 도구임을 알 수 있다.

먼저 Kraayenoord & Paris(1996)의 도구가 19회에 걸쳐서 가장 빈번히 사용된 데는 그러한 이유가 있다. 연구자들은 산출된 이야기들을 점수화하고자 한다. 그렇게 할 때 발달 현상을 객관적으로 드러낼 수 있기 때문이다. 이런 면에서 이야기 구성 발달에서 가장 많이 사용된 Stein & Glenn(1979)의 방법이 가장 유리하다 할 수 있다. 왜냐하면 그의 방법은 이야기 구성 요소들을 파악하는 것임으로 연구자들의 점수 부여에 효율적으로 활용될 수 있기 때문이다. 그러나 여기에 와서 Stein & Glenn(1979)의 사용 빈도수가 현격히 줄고 Kraayenoord & Paris(1996)의 도구가 현격히 늘어난 것은 Kraayenoord & Paris(1996)의 도구가 Stein & Glenn(1979)의 도구가 가지는 장점을 능가하는 부분이 있기 때문이다 그것은 Kraayenoord & Paris(1996)의 도구가 점수화를 가능하게 할 뿐만 아니라 나아가 자발적 이야기 구성 능력 향상과 유도적 이야기 구성 능력 향상을 동시에 점수화 할 수 있는 장점을 갖고 있다는 점이다. Morrow(1990)의 도구 또한 다시 말하기의 절차를 통해 산출된 이야기를 분석하는 도구로서 이야기 산출과 분석 도구의 일치성을 확보하고 있다. 따라서 이 방법이 선호되었다. 한편 Applebee(1978)의 연구는 이야기 구성 능력 발달에서도 선호된 도구이지만 여

12) 빈도수 계산에서 한 논문이 두 개의 도구를 사용했을 경우 도구 각각을 1회 사용으로 잡았다

기서도 두 번째로 선호된 도구이다. 그것은 이야기의 구조를 진단하는 도구이므로 점수화의 강박 관념을 벗어난다면 가장 연구 목적에 부합하는 도구이기 때문이다.

3. 연구 결과

이야기 구성 능력 발달 자극 도구와 관련된 선행연구에서 사례연구와 실험연구 모두가 내린 결론은 동일하다. 그것은 〈일정한 기간 자극 도구를 활용하여 실험처치를 할 경우 개인의 이야기 구성 능력이 발달을 한다〉는 사실이다. 발달 자극 도구의 개입이 이야기 구성 능력을 향상시킬 수 있음을 보고하고 있다. 이러한 연구 결과를 보다 상세히 알아보기 위해 자극 수단에 따른 연구 결과를 제시하기로 한다.

임영심(1997), 고경희(1998), 임미자(2000), 김성미(2001), 노상경(2001), 김경면(2001), 김혜신(2001), 김지영(2002), 송명자(2003), 박은영(2003), 그리고 윤진주(2004) 등은 ‘이야기 짓기 활동’을 일정 기간 동안 실험처치 활동으로 실행한다. 그리고 모두 동일하게 이야기 구성 능력의 향상을 보여주는 통계적 결과를 제시한다. 정지경(2000), 박미라(2002), 김희선(2003), 김기에·이소은(2003), 그리고 정순경(2004)은 ‘이야기 읽어주기 활동’에서 읽어주기 방식이 이야기 구성 능력 향상에 어떠한 영향을 미치는가를 연구한다. 정지경(2000), 김희선(2003), 그리고 김기에·이소은(2003)은 경험적 동화 읽어주기와 분석적 동화 읽어주기가 발달 자극에 미치는 영향을 살핀다. 정지경(2000), 김기에·이소은(2003)은 경험적 읽어주기가 분석적 읽어주기보다 이야기 구성 능력 향상에 더 많은 영향을 미친다고 보고한다. 반면 김희선(2003)은 자발적 이야기 구성력 면에서는 분석적 읽어주기보다 경험적 읽어주기가 더 큰 영향을 미치지만, 유도적 구성력에서는 두 읽어주기 영향의 상관성을 찾아볼 수 없다고 한다. 한편 정순경(2004)은 정보 및 심미적 읽어주기, 심미적 읽어주기, 정보적 읽어주기 등의 순으로 이야기 구성

력에 긍정적 영향을 미친다고 보고한다. 박미라(2002)는 묘사형 동화 읽어주기, 이해형 동화 읽어주기, 그리고 연행지향형 동화 읽어주기 등의 자극 정도는 동일하며 긍정적 영향을 미친다고 보고하고 있다.

이명은(1994), 임양금(1997), 전은정(2001), 그리고 권신숙(2002) 등은 읽기 능력이 이야기구성 능력 발달에 미치는 영향에 대해 연구한다. 이명은(1994), 임양금(1997), 그리고 전은정(2001) 등은 읽기 능력과 이야기 구성 능력 사이에는 인과 관계도 없다는 결과를 제시한다. 반면 권신숙(2002)은 읽기 능력이 높을수록 자발적·유도적 이야기 구성 능력이 높다는 결과를 제시한다. 그러므로 읽기 능력과 이야기 구성 능력 발달사이의 관계에 대해서는 여전히 논란의 여지가 남아있다. 하양승(1995), 이수영(2000), 그리고 임은정(2001)은 ‘이야기 다시해보기 활동’을 실험처치 한다. 그러한 활동이 이야기 구성 능력 발달에 긍정적인 영향을 미친다는 결과를 동일하게 제시한다. 홍경은(1999), 양자인(2001), 그리고 노연경(2002) 등은 글 없는 그림책을 포함한 이야기 읽기 활동을 실험처치 한다. 그 결과는 동일한 것으로 글 없는 그림책을 포함한 이야기 읽기 활동이 이야기 구성 능력 발달에 긍정적 영향을 미친다는 결론을 제시한다. 박태숙·박주성(2001), 그리고 김춘희(2002)는 ‘극화 활동’과 이야기 구성 능력 발달과의 관계를 연구한다. 그 결과로 극화 활동 또한 이야기 구성 능력 향상에 긍정적 영향을 미친다는 같은 주장을 한다. 한편 박태숙·박주성(2001)은 극화 활동의 결과로 자발적 구성력이 유도적 구성력보다 높다는 사실을 덧붙인다.

이문정(1998), 그리고 이영희(1999)는 ‘이야기 짓기와 극화를 연계한 활동’을 실험처치 활동으로 실행한다. 이야기 짓기와 극화의 연계 활동이 이야기 구성 능력 향상에 긍정적인 영향을 미친다는 결론을 제시한다. 김경의(1998), 그리고 김진옥(2000)은 ‘도서대여프로그램 활동’을 실험처치 활동으로 실행한다. 도서대여프로그램이 이야기 구성 능력의 향상을 가져온다는 사실을 밝힌다. 이주현(1998), 그리고 이민정(2003)은 ‘질문유형에 따른 활동’을 한다. 그들은 각각 확장형 질문 집단이 제

한형 질문 집단보다 우수한 이야기를 꾸민다는 사실과 심미형 질문 집단이 정보 추출적 질문 집단보다 우수한 이야기를 꾸민다는 결과를 제시한다. 한유진·유안진(2000), 그리고 박영심(2004)은 ‘어머니와 유아의 상호작용 활동’을 실험처치한다. 그들은 동화 들려주기에서 어머니와 유아의 언어적 상호작용이 이야기 구성 능력의 향상을 가져온다는 동일한 주장을 한다. 박미선(2000), 그리고 원세연(2002)는 ‘총체적 언어접근 활동’을 실험처치 활동으로 실행한다. 그들은 동일하게 이러한 활동이 이야기 구성능력의 향상을 가져왔다는 결론을 제시한다. 이성아(2001)는 ‘그림으로 읽는 동화를 통한 문학 활동’을, 김진희(2002)는 ‘잠자기 전 책 읽어주기 활동’을 실행한다. 모두 이야기 구성 능력 향상에 긍정적인 영향을 미쳤음을 확인해 준다. 도혜정(2002)은 ‘동화시물레이션 활동’을 한다. 동화시물레이션 시청 후 이야기 나누기 집단, 동화시물레이션 시청만 한 집단, 그리고 컴퓨터 동화만을 시청한 집단 순으로 이야기 구성력의 향상을 보인다는 결과를 제시한다.

박금희(2002)는 ‘동화제시 방법을 달리하기 활동’을, 이승희(2003)는 ‘서사문 쓰기 발달 단계에 따른 자극 활동’을 실험처치 활동으로 실행한다. 그 결과는 동일하게 그러한 활동이 이야기 구성 능력 발달에 긍정적인 영향을 미친다고 주장한다. 박현아(2003)는 ‘전자책 활용 활동’을 실험처치 활동으로 한다. 이 활동을 통해 종이책과 전자책을 결합한 경우는 종이책 혹은 전자책보다 구성 능력에 긍정적 영향을 미치며, 전자책은 종이책보다 향상된 구성 능력을 자극시킨다는 결과를 제시한다. 김숙영(2003)은 ‘그림 이야기책 만들기 활동’ 또한 이야기 구성 능력 향상을 가져온다는 것을 보여준다. 강운심(2004)은 ‘가정의 문식성 환경’을 분석하여 이야기 구성 능력 발달과 가정의 문식성 환경은 상관이 없음을 밝힌다. 윤현구(2004)는 ‘동화내용 예측하기 활동’을, 윤보영(2004)은 ‘이야기 스키마를 활용한 실험 처치 활동’을 한다. 두 연구 동일하게 두 활동이 이야기 구성 능력 향상에 긍정적 영향을 미친다는 결과를 제시한다. 노영희·김호(2004)는 ‘이야기 구성의 성공과 실패

요소'를 검토한다. 그들은 이야기 구성의 성공 요소로 화자와 청자의 공통경험, 사회자, 많이 알고 있는 유아, 청자의 능동성 등을 든다. 실패의 요소로 유아들의 병렬적 내러티브, 영향력 있는 대화 주제 개입, 청자의 비협조, 소통능력 부족 등의 요소를 제시한다.

정미경·이민정(2004)은 '전래동요를 활용한 작가적 전략'을 실험 처치하고 그 결과 그러한 활동이 이야기 구성 능력을 향상시킨다고 보고한다. 유극중·문신혜(2004)는 '비디오, 컴퓨터 동화 활용'을 실험처치한다. 그리하여 컴퓨터 매체, 인쇄 매체, 그리고 비디오 매체 순으로 이야기 구성 능력의 향상에 긍정적 영향을 미친다는 결과를 제시한다. 손혜숙(2004)은 '동화 반복 들려주기 활동'을 한다. 그리하여 반복 들려주기 정독성과 한번 들려주기 다독성 모두 이야기 구성력에 긍정적 영향을 미친다는 사실을 밝힌다. 그리고 둘 사이에 통계적으로 유의미한 차이는 없음도 밝힌다.

V. 결론: 문제와 과제에 대한 논의

한국 학계에서 수행된 이야기 구성 능력 및 발달 자극에 관한 연구는 현재 90여 편에 이른다. 이 정도의 축적된 양이라면, 이제 과거·현재·미래의 전체적인 인과관계 속에서 연구 성과와 문제들이 관찰되고 분석될 시점에 이르렀다고 할 수 있다. 지금까지 연구 성과를 중심으로 연구 현황을 파악하였다. 연구 성과에 대한 지금까지의 논의를 요약 제시하면 다음과 같다.

첫째 이야기 구성 능력과 관련한 연구 성과를 요약하면 다음과 같다. 이 주제를 중심으로 하여 연구된 논문의 수는 총 30편이다. 이들 논문은 조사연구 26편과 문헌연구 4편으로 나뉜다. 이들 논문들은 다시 일반인을 상대로 한 22편과 특수·장애인을 상대로 한 논문 8편으로 구분된다. 많은 수라고 할 수는 없지만 이 주제에 대한 논의가 90년대

를 기점으로 출발하여 2000년대 이후에 본격적으로 진행 되었다는 점에서 짧은 시간 안에 이룬 것으로는 30편의 논문은 적지 않은 수이다. 일반인들을 상대로 한 연구 결과는 이야기 구성 능력 발달이 연령의 증가에 비례하여 진행된다는 점을 밝혀주고 있다. 아울러 이러한 발달이 연령의 추이에 따라 단계별로 발달하는 현상도 제시하고 있다. 2-3세, 4-6세, 6-8세, 8-10세, 11세, 12-17세의 단계로 발달의 추이를 보이고 있음을 밝히고 있다. 이러한 발달 추이에 대한 연구 성과는 개인의 이야기 구성 능력을 평가하기 위한 좌표적(座標的) 개념으로, 그리고 발달 자극을 위한 도구 선택의 기준으로 사용될 수 있다는 점에서 의미를 갖는다.

둘째 이야기 구성 능력 발달 자극 도구에 관한 연구 성과를 요약하면 다음과 같다. 이 주제를 중심으로 하여 연구된 논문의 수는 총 60편이다. 이들 논문은 실험연구 53편과 사례연구 5편, 그리고 문헌연구 2편으로 구분된다. 90년대를 기점으로 연구되기 시작하였으며 90년대 후반으로 가면서 본격적으로 연구된다. 이 짧은 기간 동안에 이야기 구성 능력 발달을 위한 자극 도구가 적극적으로 모색되었고 그 종류가 25가지에 이른다는 것은 큰 성과다. 그리고 현실의 변화를 신속히 반영하면서 자극 수단들이 제시되었다는 것은 또한 이 분야의 연구가 시의적절함을 획득하고 있다고 할 수 있다. 아울러 일정한 기간 동안 자극 수단을 활용하여 실험처치를 할 경우 이야기 구성 능력이 향상된다는 사실을 상식의 수준을 넘어 과학적 절차를 통해 보여주고 있다는 점 또한 이 분야의 연구가 얻어낸 성과라 할 수 있다. 제시된 연구 성과는 지속적인 자극 도구 개발의 가능성을 열어주고 있으며, 자극 도구 상호 간의 비교를 위한 길을 여는 데도 기여하고 있다. 그리고 이러한 연구 성과가 교육의 현장에서 구체적으로 적용될 수 있다는 점에서 교육적 의의 또한 크다고 할 수 있다.

이러한 성과에도 불구하고 이야기 구성 능력과 발달 자극 도구 개발에 관한 연구들이 안고 있는 문제점들이 한둘이 아니다. 첫째 연구 대

상의 불균형 혹은 편향성의 문제가 있다. 이야기 구성 능력에 관한 연구에서 중학생이 대상이 된 것은 2001년 2회, 2004년 1회로 지속적이지도 못하고 그 횟수도 적다. 그리고 고등학생의 경우 2001년에 한 번 있다. 물론 대학생들의 경우 이야기 구성 능력과 관련하여 조사 및 실험 연구의 대상이 된 적은 없다. 이러한 실정은 이야기 구성 능력 발달 자극 도구 개발의 연구에서 더욱 심각하게 나타난다. 유·아동들에 비해 그리고 적어도 초등학생에 비해 중학생과 고등학생의 경우, 그리고 나아가 대학생의 경우 조사 및 실험 연구의 대상이 된 적은 거의 없다. 이것은 이야기 구성 능력과 이야기 구성 능력 발달 자극 도구 개발과 관련한 연구가 대상 면에서 심각한 불균형 상태에서 빠져있음을 보여주는 것이다. 연구 대상의 불균형 혹은 편향성의 문제는 앞으로 해결되어야 할 문제로 남아 있다.

둘째 분석 도구의 문제이다. 선행 연구들에서 사용된 분석 도구는 모두 외국의 연구자들이 개발한 것이다. 그리고 그러한 분석 도구를 수용해 오는 사람들은 대부분 유아교육, 아동교육, 그리고 특수교육 분야의 연구자들이다. 그 결과로 수용된 분석도구는 대부분 유·아동들에게 적합한 것들이다. 가령 Applebee(1978)와 Stein & Glenn(1979)의 연구 방법이 중학생들이 산출한 이야기를 진단하기 위해 사용되고 있다. 그런데 중학생이라면 벌써 만13세 이상의 나이에 이른 것으로 Piaget에 따르면 추상적이고 형식적인 조작이 가능한 나이이다. 그러나 Applebee(1978)와 Stein & Glenn(1979)의 도구가 설정하고 있는 최고 단계는 형식적 조작기의 연령이면 충분히 도달할 수 있는 수준이다. Applebee(1978)는 발달을 7단계로 설정을 하고 있다. 그런데 중학생 이상이면 6-7단계에 이른 이야기 개념을 표현한다. 따라서 Applebee(1978)의 분석 도구를 가지고 중고등학생의 이야기 발달 수준을 분석하는 데는 한계가 있다. 그런가 하면 Stein & Glenn(1979)의 도구 또한 형편이 Applebee(1978)와 다르지 않다. 그들의 도구는 이야기 구성 요소를 통해 발달 수준을 평가한다. 구성요소에는 배경, 사건, 반응, 계획, 행

동, 결과, 그리고 논평이 있다. 그런데 Applebee(1978)의 최고단계라 할 수 있는 6-7단계와 Stein & Glenn(1979)의 완전한 구성은 일치한다. 따라서 Stein & Glenn의 도구 또한 중학생 이상의 이야기를 평가할 수 있는 적합한 도구라 할 수 없다. 이러한 평가 도구가 고학년의 이야기를 진단할 수 없다는 사정은 중고등학생 및 대학생들이 이야기 구성 능력 및 발달 자극 연구의 대상이 되지 못한 상황을 낳은 직접적인 원인이다. 고학년의 이야기 구성 능력 발달 수준을 평가할 수 있는 분석 도구가 없으므로 이것은 당연한 현상이다. 이러한 상황을 극복하기 위해서는 적어도 중학생과 고등학생, 나아가 대학생들의 이야기를 분석할 수 있는 도구가 개발되어야 한다. 개발의 몫은 중학생 이상의 표현 교육을 담당하고 있는 국문학 연구자들의 것이다.

셋째 연구 결과의 활용 문제이다. 이야기 구성 능력에 대한 연구 결과는 개인의 이야기 구성 능력 발달을 자극하기 위해 선택되는 교재 및 교구의 개발에 적극 활용될 수 있어야 한다. 이야기 구성 능력 발달 자극과 관련하여 연령에 따른 아동의 이야기 구성 능력의 변화 추이를 고려하지 않은 도구의 선택은 교재 및 교구로써 가치를 인정받기 어렵다. 왜냐하면 교재 및 교구가 연령과 이야기 구성 능력의 변화 추이에 따라 어떤 연령대에는 그리고 어떤 수준의 이야기 구성 능력에는 효과가 있을 수도 있고 또 없을 수도 있기 때문이다. 즉 개발된 도구에 대해서는 반드시 어떤 연령대에 맞는 그리고 어떤 발달 수준에 맞는 도구이라는 것이 명시되어야 한다. 단순히 효과가 있는 도구이라고 하는 것은 가치가 없다. 이러한 면에서 자극 도구의 개발 연구는 이야기 구성 능력과 이것의 변화 추이에 대한 연구 결과를 참조하여야 한다. 그러나 이야기 구성 능력 발달 자극 도구 개발과 관련된 연구에서는 이야기 구성 능력과 관련된 연구의 결과를 거의 참조하지 않고 있다. 그 결과 발달 자극 도구 개발과 관련한 연구에서는 도구의 효과만을 확인해 줄 뿐 선택된 도구가 어떤 연령과 능력의 어떤 수준에 맞는지를 제시하지 못하는 문제를 노출시키고 있다.

이러한 문제점을 토대로 이야기 구성 능력 및 발달 자극에 관한 연구에서 해결해야 할 과제를 간단하게 제시하고자 한다. 먼저 연구 대상의 불균형성 혹은 편향성을 극복하는 것이 무엇보다 중요한 과제이다. 중학생과 고등학생, 그리고 대학생들을 연구 대상으로 포함시키는 연구가 활발히 진행되어야 한다. 이러한 연구를 진행시키기 위해서는 국문학 교육 및 연구를 담당하는 주체들이 적극 이 과제를 해결하는 일에 참여하여야 한다. 둘째 중학생과 고등학생, 그리고 대학생 등 상위의 인지 발달 단계를 보이는 사람들의 이야기를 분석할 수 있는 도구를 개발하는 것이 또한 시급한 과제이다. 그 방법은 두 가지가 될 수 있고 둘 다 타당하리라 본다. 하나는 잘 만들어진 외국의 평가 도구를 수용하는 것이다. 분석의 도구이므로 외국의 것이라고 비판할 일은 아니라고 본다. 다른 하나는 자체 분석의 도구를 개발하는 일이다. 국문학 연구자들이 관심을 가지고 이 문제를 해결하는 일에 참여하여야 한다. 셋째 이야기 구성 능력을 향상시키기 위한 도구로써 교구 및 교재의 개발을 위해서는 반드시 이야기 구성 능력과 관련한 연구 결과들을 참조하여야 한다. 이렇게 할 때 연령과 이야기 구성 능력 수준에 맞는 발달 자극 도구 즉, 교재와 교구를 개발할 수 있으리라 본다. 이러한 과제를 해결하는 궁극적인 목적은 개인의 이야기 구성 능력을 보다 상위의 수준으로 향상시키는 데 있다.

주제어 : 이야기(story), 이야기 구성(story composing), 구성능력(composing ability), 능력발달(ability development), 발달자극(development stimulus), 자극도구(stimulus tool)

참고문헌

1. 이야기 구성 능력 발달에 관한 연구 문헌

- 강승희(2001), “언어 영재와 일반 아동의 작문에 나타나는 이야기 구조와 언어적 창의성의 발달 및 차이”, 부산대학교 박사학위논문.
- 강정숙(2003), “일반아동과 단순언어장애아동의 이야기 구조와 내용 비교 분석”, 『유아특수교육학』, 제3권 2호, 한국유아특수교육학회, pp.99-127.
- 김경림(2004), “학령기 말더듬 아동과 일반 아동의 이야기 산출 능력 비교”, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김경철, 채미영(2002), “유아용 이야기 꾸미기 평가 준거 추출을 위한 논의”, 『열린유아교육연구』, 제7권 2호, 열린유아교육학회, pp. 223-242.
- 김기호(2003), “아동의 서사 구술 능력 발달 단계 -주인공의 갈등 해결을 중심으로 -”, 『어문학』, 제80집, 한국어문학회, pp.211-237.
- 김기호(2004), “아동의 이야기 구성 능력 발달- 그림 특성과 이야기 반응을 중심으로 -”, 『한민족어문학』, 제45집, 한민족어문학회, pp.505-536.
- 김민정, 김영옥(2002), “청각장애 아동과 건청아동의 쓰기 능력도에 따른 이야기 문법, 쓰기 전략, 텍스트 지식 비교”, 『특수교육학연구』, 제137집 3호, 한국특수교육학회, pp.143-170.
- 김유정(2002), “학령전 단순언어장애아동과 정상언어발달아동의 이야기 능력”, 한림대학교 석사학위논문.
- 박미라, 오미정(2000), “유아의 문어적 이야기 구성하기 발달에 관한 연구”, 『유아교육연구』, 제20권 2호, 한국유아교육학회, pp.167-180.
- 박혜경(1999), “나레이티브:개념과 발달”, 『생활과학연구』, 제4권, 동덕여자대학교 생활과학연구소, pp.111-124..
- 박혜경, 조선화(2004), “유아 내러티브 발달에 관한 연구”, 『생활과학연구』, 제8권, 동덕여자대학교 생활과학연구소, pp.162-172.
- 박혜경 외 3인(2004), “유아의 내러티브에 관한 연구: 이야기 구조 개

- 넘 발달 및 이야기 유형”, 『유아교육연구』, 24권 3호, 한국유아교육학회, pp.77-93.
- 배소영, 이승환(1996), “한국아동의 이야기 산출연구(1)”, 『말-언어장애 연구』. 제1권 1호, 한국언어청각임상학회, pp.34-67.
- 서명자(2001), “중학생의 이야기하기 실태 연구 - 시작하기와 끝맺기를 중심으로”, 경상대학교 석사학위논문.
- 변선영(2003), “이야기 쓰기에 나타난 건청아동과 청각장애 아동의 결속표지 비교”, 단국대학교 석사학위논문.
- 안혜진(2004), “정신지체 학생의 이야기 쓰기 능력에 관한 연구”, 단국대학교 석사학위논문.
- 양수진(2000), “이야기 결속표지 발달: 4세, 6세, 8세 및 성인을 대상으로”, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 이강현(2002), “이야기 다시말하기를 통한 학령기 아동의 의미 및 구문 구조 발달에 관한 연구”, 대구대학교 석사학위논문.
- 이강형, 권도하(2002), “이야기 다시 말하기를 통한 학령기 아동의 의미 및 구문 구조”, 『언어치료연구』, 제11권 2호, 한국언어치료학회, pp.93-116.
- 이근숙(2003), “정신지체아동의 이야기 능력”, 단국대학교 석사학위논문.
- 이영자, 박미라(1992), “유아의 이야기 구조 개념의 발달에 관한 연구”, 『유아교육연구』, 제12권, 한국유아교육학회, pp.31-51.
- 이화영(2004), “연령, 학습능력, 창의성과 유아의 이야기 구조 발달 연구”, 동아대학교 석사학위논문.
- 임영심, 김경철, 채미영(2003), “유아용 이야기 구조화 수준 평가 준거 설정을 위한 기초 연구”, 『열린유아교육연구』, 제7집 4호, 열린유아교육학회, pp.149-166.
- 전현정(2002), “아동의 학년, 지능 및 창의성에 따른 이야기 구조”, 동아대학교 석사학위논문.

- 조애리(2004), “유아의 내러티브 발달 - 연속된 그림에서의 내러티브 발달 과정 -”, 한양대학교 석사학위논문.
- 조희숙, 공숙자(1996), “유아의 이야기 서술구조 발달과 심리적 인과성”, 『유아교육논총』, 제6권, 부산유아교육학회, pp.137-152.
- 최인자(2004), “서사표현 능력 발달의 성별 패턴 비교 연구 - 초, 중등 학생의 서사 수행 능력을 중심으로 -”, 『국어교육』, 제115집, 한국국어교육연구학회, pp.323-354.
- 한선희(2001), “서사문 쓰기 발달 양상 연구”, 한국교원대학교 석사학위논문.
- 한유진, 유안진(2001), “3, 4, 5세 유아의 이야기 구성능력의 발달”, 『대한가정학회지』, 제39집 7호, 대한가정학회, pp.147-162.

2. 이야기 구성 능력 발달 자극에 관한 연구 문헌

- 강윤심(2004), “가정의 문식성 환경과 유아의 이야기 구조 개념과의 관계”, 원광대학교 석사학위논문.
- 고경희(1998), “문학적 접근 방법을 통한 저널 쓰기가 이야기 구조 개념에 미치는 영향”, 성신여자대학교 석사학위논문.
- 권신숙(2002), “유아의 읽기 능력에 따른 이야기 구성 능력에 관한 연구”, 덕성여자대학교 석사학위논문.
- 김경면(2001), “글 없는 그림책 활용이 유아의 언어 창의성과 이야기 구성 능력 향상에 미치는 영향”, 숭실대학교 석사학위논문.
- 김경의(1998), “유치원에서 도서대여프로그램이 유아의 읽기 태도 및 이야기 구성능력에 미치는 영향”, 원광대학교 석사학위논문
- 김기에, 이소은(2003), “경험적 분석적 동화책 읽어주기 접근방법이 유아의 이야기 구성력과 확산적 사고에 미치는 영향”, 『미래유아교육학회지』, 제10집, 미래유아교육학회, pp.27-56.
- 김성미(2001), “글 없는 그림책을 활용한 이야기 구성하기가 유아의 이

- 야기 구조 발달과 확산적 사고 능력에 미치는 영향”, 덕성여자대학교 석사학위논문.
- 김숙영(2003), “그림 이야기책 만들기 활동 경험이 유아의 이야기 구성 능력에 미치는 영향”, 한국교원대학교 석사학위논문.
- 김지영(2002), “이야기 꾸미기 활동이 유아의 이야기 구성능력 및 읽기 태도에 미치는 영향”, 전남대학교 석사학위논문.
- 김진옥(2000), “유치원에서의 도서대여 프로그램이 유아의 읽기 능력 및 이야기 구성 능력에 미치는 영향”, 원광대학교 석사학위논문.
- 김진희(2002), “잠자기 전 책 읽어주기 활동이 유아의 이야기 구성력에 미치는 효과”, 대구대학교 석사학위논문.
- 김준희(2002), “생활 관련 극 놀이 활동이 유아의 언어표현력과 이야기 구조개념 발달에 미치는 영향”, 원광대학교 석사학위논문.
- 김혜신(2001), “글 없는 그림책을 이용한 이야기 짓기 활동이 유아의 이야기 구성 능력 및 가정의 문해환경에 대한 어머니의 인식에 미치는 영향”, 원광대학교 석사학위논문.
- 김희선(2003), “동화책 읽어주기 접근법에 따른 유아의 읽기 태도와 이야기 구성력에 미치는 영향”, 배재대학교 석사학위논문.
- 노상경(2001), “글 없는 그림책을 통한 이야기 구성 경험이 유아의 읽기 흥미, 어휘력, 이야기 꾸미기에 미치는 영향”, 성신여자대학교 석사학위논문.
- 노연경(2002), “글 없는 그림 책 읽기 활동이 유아의 어휘력 및 이야기 구조 개념에 미치는 영향”, 성신여자대학교 석사학위논문.
- 노영희, 김호(2004), “유아의 일상적 내러티브 조직의 성공과 방해 요인에 관한 연구”, 『유아교육연구』, 제24권 6호, 한국교육학회 유아교육연구회, pp.257-275.
- 도혜정(2002), “동화시플레이션의 활용이 유아의 언어이해력과 이야기 구성 능력에 미치는 영향”, 동국대학교 석사학위논문.

- 박금희(2002), “동화제시방법(구연동화, 인형동화, 극화동화)이 유아의 동화 이해도와 이야기 구성력에 미치는 영향”, 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 박미라(2002), “이야기 책 읽어주기 접근법이 유아의 문어 이야기 유형에 미치는 영향”, 덕성여자대학교 박사학위논문.
- 박미선(2000), “총체적인 언어접근이 유아의 문장이해력과 이야기 재구성능력에 미치는 영향”, 전남대학교 석사학위논문.
- 박영심(2004), “책 읽어주기에서 유아에 대한 어머니의 언어적 상호작용과 유아의 이야기 구성능력의 관계”, 원광대학교 석사학위논문.
- 박은영(2003), “교류이론에 근거한 이야기 구성 활동이 유아의 대인문제 해결력 및 이야기 구조개념에 미치는 효과”, 성신여자대학교 석사학위논문.
- 박태숙, 박주성(2001), “주제환상극놀이 활동이 유아의 창의성과 이야기 구성 능력에 미치는 영향”, 문화연구 제6집.
- 박현아(2003), “전자책의 활용이 유아의 이야기 구성 능력에 미치는 영향”, 대구대학교 석사학위논문.
- 손혜숙(2004), “동화의 반복들려주기가 유아의 이야기 구성 능력에 미치는 효과”, 『열린유아교육연구』, 8집 4호, 열린유아교육학회, pp.53-67.
- 송명자(2003), “이야기 짓기 활동이 유아의 읽기 태도 및 이야기 구성 능력에 미치는 영향”, 한국외국어대학교 석사학위논문.
- 신헌재(1995), “아동을 위한 서사문학 작품선정의 기준 고찰-아동의 발달 단계를 중심으로”, 『국어국문학』, 제114호, 국어국문학회.
- 양자인(2001), “글 없는 그림책 읽기 활동이 유아의 읽기 태도와 이야기 구성력에 미치는 영향”, 한국외국어대학교 석사학위논문.
- 우한용(2004), “서사능력의 구조와 기능, 그리고 그 교육에 대한 이론적 탐색”, 『문학교육학』, 제13집, 한국문학교육학회, pp.129-169.

- 원새연(2002), “문학 중심 총체적 언어 학습이 아동의 이야기 구성능력에 미치는 영향”, 『열린교육』, 10집 1호. 한국열린교육학회, pp. 119-135.
- 유구중, 문신혜(2004), “비디오 동화와 컴퓨터 동화 활용에 따른 유아의 이야기 구성요소 인식 능력 및 문장 이해력”, 『유아교육학논집』, 제8권 2호, 중앙유아교육학회, pp.35-56.
- 윤보영(2004), “이야기 스키마를 활용한 전래동화 지도 방법 연구”, 서울교육대학교 석사학위논문.
- 윤진주(2004), “글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기가 유아의 언어 표현력과 이야기 구조 개념에 미치는 영향”, 원광대학교 석사학위논문.
- 윤현구(2004), “동화 예측 활동이 유아의 동화 이해도와 이야기 구성 능력에 미치는 영향”, 성신여자대학교 석사학위논문.
- 이강옥(2005), “초등학교 고전소설 교육의 의의와 방향”, 『어문학』, 88집, 한국어문학회, pp.101-141.
- 이두현(1998), “동화에 대한 교사의 질문 유형이 유아의 이야기 꾸미기에 미치는 영향”, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 이명은(1994), “유아의 읽기 능력과 가정환경 요인, 이야기 구성 능력과의 관계”, 중앙대학교 석사학위논문
- 이문정(1998), “유아의 이야기 짓기와 극화활동의 연계가 유아의 이야기 구조 및 탈상황적 언어 발달에 미치는 영향”, 이화여자대학교 박사학위논문
- 이민정(2003), “환상동화에 대한 교사의 질문 유형이 유아의 이야기 꾸미기 및 창의성에 미치는 영향”, 성신여자대학교 석사학위논문
- 이성아(2001), “그림으로 읽는 동화를 통한 문학 활동이 유아의 이야기 구성능력에 미치는 영향”, 원광대학교 석사학위논문.
- 이수영(2000), “이야기책 듣고 다시 말해보기가 유아의 이야기 구성력

- 및 문장 이해력에 미치는 영향”, 전남대학교 석사학위논문.
- 이승희(2003), “서사문 쓰기 발달 양상에 따른 이야기 창작지도 방안 연구”, 서울교육대학교 석사학위논문.
- 이영희(1999), “동화짓기 및 극화활동이 유아의 이야기 이해력 및 구성 능력 발달에 미치는 영향”, 원광대학교 석사학위논문.
- 임미자(2000), “동화를 활용한 이야기 해보기와 이야기 써보기 활동이 유아의 쓰기 발달 및 이야기 구조 개념 발달에 미치는 영향”, 덕성여자대학교 석사학위논문.
- 임양금(1997), “유아의 읽기에 대한 인식과 그림책으로부터의 이야기 구성력과의 관계”, 원광대학교 석사학위논문.
- 임영심(1997), “동화표상활동이 4세 유아의 이야기 꾸미기 능력에 미치는 효과”, 유아교육학논집 제1권 2호.
- 임은정(2001), “이야기 듣고 다시 해보기 활동이 유아의 이야기 구성력에 미치는 영향”, 한국교원대학교 석사학위논문.
- 전은정(2001), “글을 읽는 유아와 글을 못 읽는 유아의 이야기 이해력과 이야기 구성력”, 경희대학교 석사학위논문.
- 정미경, 이민정(2004), “전래동요를 활용한 작가적 전략이 유아의 어휘력 및 이야기 구성력에 미치는 영향”, 『미래유아교육학회지』, 11집, 미래유아교육학회, pp.199-222.
- 정순경(2004), “교사의 그림책 읽어주기 유형이 유아의 이야기 구성 능력에 미치는 영향”, 부산대학교 석사학위논문.
- 정지경(2000), “동화책 읽어주기 접근 방법에 따른 유아의 읽기 태도와 이야기 구성력에 관한 연구”, 한국교원대학교 석사학위논문.
- 최인자(2002), “21세기 서사 교육의 방향”, 『어문교육』, 제25집, 한국어문교육학회, pp.35-54.
- 최인자(2004), “모티프 중심의 서사적 사고력 교육 - 서사표현 교육의 주제론적 접근 -”, 『국어교육학연구』, 제18집, 국어교육학회, pp.471-497.

- 하양승(1995), “유아의 이야기 다시해보기 활동이 이야기 구조 개념과 이해에 미치는 영향”, 이화여자대학교 석사학위논문
- 한귀은(2002), “영화적 서사체 쓰기 전략과 서사 교육”, 『어문학』, 76집, 한국어문학회, pp.513-538.
- 한귀은(2002), “유추적 상상력에 의한 동종화자 서사체의 다시쓰기 학습법”, 『배달말』, 30집, 배달말학회, pp.347-367.
- 한귀은(2004), “이야기 욕망 소환을 통한 글쓰기 다시 쓰기 수업”, 『문학교육학』, 제14집, 한국문학교육학회, pp.275-304.
- 한귀은(2004), “문지방 상을 통한 자전적 서사 쓰기의 효과”, 『어문학』, 84집, 한국어문학회, pp.361-392.
- 한유진, 유안진(2000), “그림책 읽기에서 유아와 어머니의 언어적 상호작용 전략과 유아의 이야기 구성 능력”, 『아동학회지』, 제22집 1호, 한국아동학회, pp.147-162.
- 홍경은(1999), “글 없는 그림책 읽기 활동이 유아의 이야기 구성능력에 미치는 영향”, 연세대학교 석사학위논문

<Abstract>

A tendency and task on research about story-composing ability and its tool for development stimulus

Kim, Ki-Ho

Researches which are carried out in Korean academic world about story-composing ability and the development stimulus come to 90 ones nearly today. It is now possible and necessary for us to observe and analyze their accomplishments and problems under the vision of the total casual relationship of past, present and future research. Summarized discussions about the accomplishments of the research since now are as follows.

Theses focused on the subject of story-composing ability are 30 ones in total. The research materials for the common people point out that the development of story-composing ability proceeds in proportion to the age increase. And also they show that such development proceeds gradually to the transition of age; the age of from 2 to 3, from 4 to 6, from 6 to 8, from 8 to 10, 11, from 12 to 17. This accomplishment has a significant meaning in a sense that it can be used as a coordinate notion to evaluate individual's story-composing ability, and as a standard of choice of tool for the development stimulus.

Theses focused on the subject of the development stimulus tool of story-composing ability are 60 ones in total. It is a great success that stimulus tools for the development of the story-composing ability during short period are searched actively, and that they are

25 kinds. Furthermore, it gets well-timeness, it can be said, in that they accompany with the change and need of the real situation, and also that they present the stimulus tool. Surely, it is also great success that story-composing ability can be improved in case that the experiment treatment is done utilizing the stimulus tool during certain period, and that this ability is cleared out by the scientific procedure going beyond the level of common sense.

김기호

경북 경산시 백천동 윤성아파트 102동 801호

영남대학교 국어국문학과 강사

전화: 053-813-9235, 011-802-9235

e-mail: bluemn664@hanmail.net

이 논문은	2005년	10월	30일	투고하여
	2005년	11월	30일까지	심사완료하여
	2005년	12월	30일	간행함